

L'Âge d'or

**L'Âge d'or**

Images dans le monde ibérique et ibéricoaméricain

**2 | 2009**  
**L'Âge d'or**

---

## Les arts plastiques dans les manuels d'espagnol en France

Véronique Pugibet

---



### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/agedor/2949>

DOI : 10.4000/agedor.2949

ISSN : 2104-3353

### Éditeur

Laboratoire LISAA

### Référence électronique

Véronique Pugibet, « Les arts plastiques dans les manuels d'espagnol en France », *L'Âge d'or* [En ligne], 2 | 2009, mis en ligne le 21 mars 2009, consulté le 19 septembre 2019. URL : <http://journals.openedition.org/agedor/2949> ; DOI : 10.4000/agedor.2949

---

Ce document a été généré automatiquement le 19 septembre 2019.

L'Âge d'or. Images dans le monde ibérique et ibéricoaméricain

---

# Les arts plastiques dans les manuels d'espagnol en France

Véronique Pugibet

---

- <sup>1</sup> L'école a parmi ses missions celle de former les élèves à une éducation artistique, qui est prise en charge par diverses disciplines : les arts plastiques, la musique, l'histoire, les lettres auxquelles nous pouvons rattacher les langues vivantes. Mais les approches sont alors forcément différentes. En espagnol, l'image, en particulier celle de nature artistique (issue de la peinture ou du cinéma), a un statut légitime puisqu'elle fait partie des épreuves de concours de recrutement. D'une part, elle est intégrée dans le cursus des étudiants et d'autre part, on estime que le futur enseignant devra être formé pour pouvoir à son tour initier ses élèves aux arts du monde hispanique. Par ailleurs, il convient de rappeler que le rôle et le statut des images dans l'enseignement/apprentissage en général ont aussi progressivement évolué ces dernières décennies. Depuis ces quarante dernières années, leur usage pour les langues s'est vu renforcé, signe d'une double évolution : « l'enseignement/apprentissage des langues n'est plus seulement linguistique, mais aussi culturel – celui-ci ne pouvant être épuisé par le verbal nécessiterait d'autres codes comme l'image – ; d'autre part, l'image est un moyen d'expression, dont notre civilisation fait un usage croissant et qui est donc de plus en plus familier au public d'apprenants »<sup>1</sup>. Cependant l'image artistique n'étant pas forcément familière pour tous les jeunes élèves en dehors de l'école, elle nécessite une véritable éducation.

## Le choix du corpus

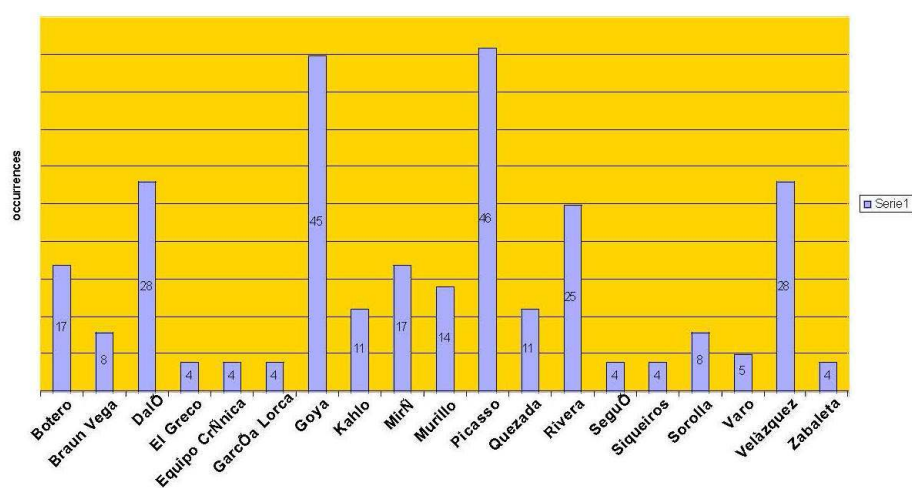
- <sup>2</sup> Nous avons analysé des manuels scolaires d'espagnol pour débutants, car ils constituent leur premier contact avec la langue et les cultures du monde hispanique. C'est à ce niveau qu'on les « forme » alors qu'au 2<sup>e</sup> cycle, une sélection a déjà été opérée. Sorte de réceptacle et miroir de la connaissance à un moment donné, les manuels constituent le relais, le moyen de transmission d'un savoir. Ils ont pour vocation d'éduquer/former.

- 3 Ces livres sont revêtus d'une espèce d'autorité, aussi « enseignants, parents et *a fortiori* élèves, leur font spontanément confiance »<sup>2</sup>. Ils sont considérés *a priori* comme exempts de toute erreur par le lecteur. Choppin<sup>3</sup> considère qu'ils remplissent quatre fonctions que nous avons pu observer au cours de notre étude :
- Fonction « référentielle » : sorte de traduction fidèle du programme ou interprétation de celui-ci<sup>4</sup>.
  - Fonction instrumentale : mise en œuvre de méthodes d'apprentissage.
  - Fonction idéologique et culturelle (vecteur de la langue et culture nationale, instrument de la construction identitaire...).
  - Fonction documentaire : face à un choix de documents écrits ou iconiques, l'élève est censé acquérir un esprit critique.
- 4 Les programmes scolaires et instructions officielles auxquels doivent se conformer ces manuels sont nationaux et conçus par l'État. Ils ont valeur de prescription. Mais une fois pris en charge par les maisons d'édition, il n'existe pas de commission de suivi ou d'évaluation.
- 5 Le marché de l'édition scolaire représente de 15 à 20 % du chiffre d'affaires de l'édition française avec entre cinquante et soixante millions d'exemplaires produits chaque année<sup>5</sup>. En effet en France, contrairement à d'autres pays, ce sont des éditeurs privés qui publient et diffusent ces livres, sollicitent des auteurs – non professionnels –, le plus souvent des enseignants qui consacrent à cette tâche une partie de leur temps libre. Mais nombreux sont les autres intervenants dans l'élaboration d'un manuel : concepteur graphique, maquettiste, documentalistes spécialisés en iconographie etc. Ainsi se constituent de véritables équipes<sup>6</sup> qui doivent produire dans une impitoyable course contre la montre, un ouvrage. En effet, les réformes amenant de nouveaux programmes s'accéléralent, la période comprise entre leur publication et leur diffusion diminue, mais le temps de réalisation matérielle du manuel demeure lui, incompressible. C'est donc la phase de conception et d'élaboration qui s'en trouve forcément réduite. Les nouveaux ouvrages doivent être publiés au même moment que ceux de la concurrence pour être envoyés dans les établissements en spécimen. Ce travail d'équipe finit par faire oublier les auteurs dont le nom figure généralement en page de titre mais pas sur la couverture. De la sorte, les enseignants connaissent le *Gran Vía*, le *Puerta del Sol* etc., mais ignorent totalement qui en sont les auteurs.
- 6 Autre caractéristique française, le choix des manuels revient aux enseignants, bien que la décision d'achat soit du ressort de la collectivité (la commune pour l'enseignement élémentaire, l'État pour le collège et enfin la région pour le lycée). De sorte que la France est « l'un des rares pays du monde où s'exerce dans le domaine du livre d'enseignement une triple liberté : liberté de la production, liberté du choix, liberté de l'utilisation »<sup>7</sup>.
- 7 Les manuels scolaires sont des livres qui dorénavant présentent des caractéristiques qui les distinguent matériellement : les maquettes de ces ouvrages sont constituées de doubles pages, élément de base du manuel dans lesquelles sont insérés des textes, des photographies, des reproductions, des images, des schémas, des cartes etc. Tous ces éléments sont agencés en fonction d'une signalétique, d'une typographie, de codes de couleurs. Ainsi, « la typographie et la mise en page participent-elles désormais intimement du discours didactique : elles constituent un code qui a sa cohérence propre »<sup>8</sup>. Soumis à la loi du marché où la concurrence est sévère, l'aspect physique du manuel joue alors un rôle essentiel (papier glacé, quadrichromie, abondance

d'illustrations, maquette accrocheuse...). Tout semble se jouer dans le choix des couleurs et des documents iconographiques. En effet, si les enseignants photocopient des textes sans perdre de leur essence, la qualité d'images en couleur photocopiées en noir et blanc offre des résultats médiocres. Mais c'est à la maison d'édition qu'il revient de supporter le coût de reproduction de ces documents iconographiques. Certes, l'édition scolaire est un marché porteur, car le marché potentiel est considérable (les effectifs scolarisés sont importants et par principe, *tous les élèves doivent avoir un manuel*) ; par conséquent les tirages sont élevés. Mais le livre scolaire, instrument principal de l'instruction populaire doit être bon marché. C'est pourquoi la tendance a toujours été de réduire les coûts de production par exemple en utilisant un papier de mauvaise qualité, en réemployant des iconographies pour lesquelles les éditeurs se sont déjà acquittés des droits, en créant des documents « maison », donc gratuits, voire en publiant des photographies prises par un des auteurs pendant ses vacances<sup>9</sup>. On comprend que la réalisation d'un ouvrage scolaire est dorénavant « un compromis entre la logique structurelle, la logique économique et les logiques pédagogique et didactique propres à chaque discipline, un compromis qui restreint considérablement les initiatives de l'auteur (...) »<sup>10</sup>.

## Œuvres présentes dans le corpus

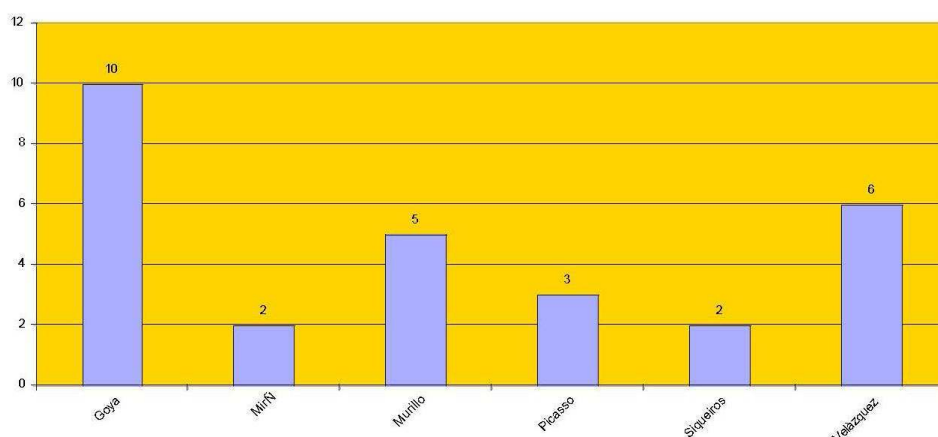
- 8 Au travers des 41 manuels<sup>11</sup> étudiés, on découvre les œuvres de 156 peintres différents. Une telle variété surprend car un décompte précis fait en outre apparaître un total de 478 reproductions. Mais beaucoup de peintres (115) n'apparaissent qu'une seule fois. C'est-à-dire qu'en réalité, ce sont 41 peintres qui réapparaissent au détour des manuels. De plus, si l'on « élimine » ceux qui n'apparaissent que deux fois (16 peintres), voire trois (quatre peintres), ce score diminue pour atteindre 23 ou même 19 peintres. Certains artistes apparaissent souvent, d'autres presque systématiquement et ce parfois à plusieurs reprises dans un même ouvrage.



- 9 Nous avons regroupé les manuels (dont la majorité tourne autour de 192 pages) selon des périodes liées à des réformes institutionnelles ou correspondant à une évolution de plus en plus rapide de la demande. On ne peut qu'être frappé de l'accélération des publications parfois chez un même éditeur, sans attendre le cycle « conseillé » des cinq ans.

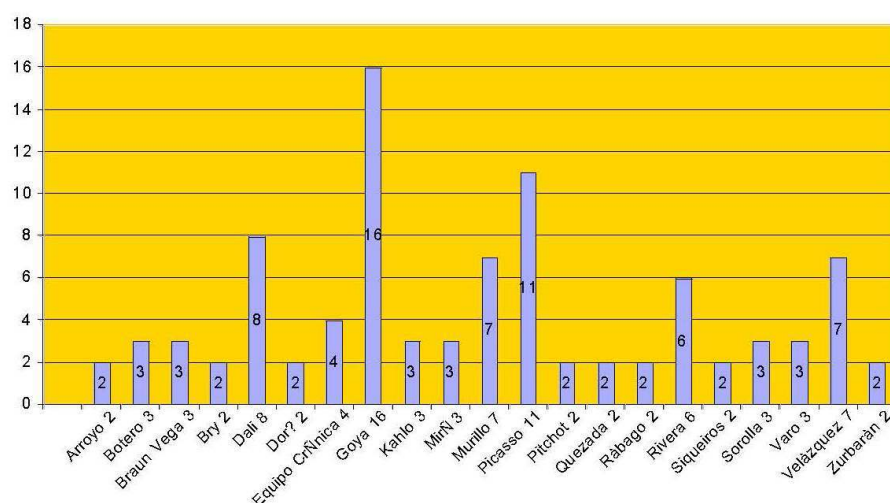
- 10 La première série de six manuels (1979-1980/1983-1984) « inaugure » la quadrichromie. Les douze autres peintres parmi les 40 présents n'apparaissent qu'une seule fois. À l'intérieur d'une collection donnée, ce ne sont pas les mêmes œuvres que l'on découvre. Un même éditeur, Bordas (un seul auteur à l'époque) propose la même œuvre *Madre campesina* de Siqueiros en 4e et en 3e. Les quatre reproductions en 4e et les dix-sept en 3e de Bordas (le nombre de reproductions augmentant considérablement d'une année à l'autre) sont en noir et blanc (sauf celles de la couverture), ce qui explique la présence de nombreuses gravures (Goya, Posada, Doré).

#### Étape 1. Fréquence de publication des peintres



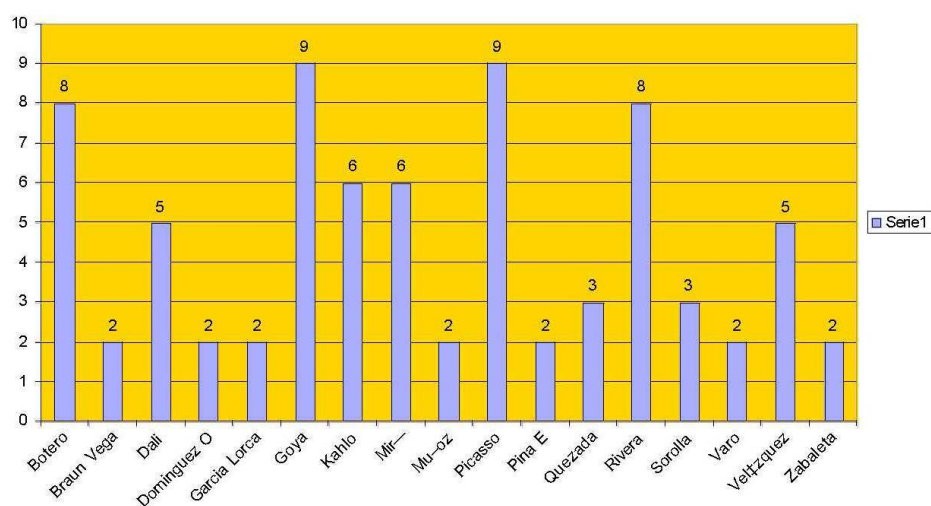
- 11 La seconde série (1987-1993), première étape de grande production d'ouvrages, est constituée de dix manuels. Hachette publie une nouvelle collection à quatre ans d'intervalle de la précédente. Les ouvrages sont en couleurs et offrent une grande variété de reproductions, un total de 63 peintres distincts pour 150 œuvres différentes. Si à nouveau on élimine les artistes qui n'apparaissent qu'une fois, nous obtenons 22 peintres différents pour 111 œuvres desquelles on soustraira 18 anonymes. Viennent en tête Goya<sup>12</sup>, puis Picasso<sup>13</sup>, suivis de Dalí<sup>14</sup>, Murillo<sup>15</sup> et Velázquez<sup>16</sup>. Enfin Rivera<sup>17</sup> est présent à six reprises. Le nombre de reproductions demeure stable pour l'ensemble des manuels sur le cycle (Didier, Hachette-1988, Nathan) ; Bordas double presque le nombre d'œuvres 10-19 car les pages d'ouverture des chapitres offrent alors automatiquement des peintures. En revanche, Hachette-1992 enregistre une diminution brutale passant de 18 à trois œuvres peut-être à cause d'un dossier consacré à Goya en 4<sup>e</sup>.

## Étape 2. Fréquence de publication des peintres



- 12 La troisième série (1994-1999) est constituée de 12 manuels (la même année 1996, trois nouveaux manuels sont parus). On découvre 83 peintres dont six anonymes. Sur les 147 œuvres, 77 sont le fait des mêmes 17 peintres. Mais 70 reproductions sont dues à des artistes différents, de sorte que beaucoup d'entre elles sont en « discontinu », en pointillé, sans plus jamais de lien ni avec un courant par exemple ni avec leur créateur. Parmi ces 17 peintres, les plus présents sont Goya<sup>18</sup> et Picasso<sup>19</sup>, Botero<sup>20</sup> et Rivera<sup>21</sup> (la même peinture murale apparaît trois fois dans un seul ouvrage Magnard-1997), Kahlo<sup>22</sup>, Miró<sup>23</sup> et Velázquez<sup>24</sup> et enfin Dalí<sup>25</sup> puis Sorolla<sup>26</sup> et Quezada<sup>27</sup>. On constate qu'à part *Las Meninas* de Velázquez, il n'y pas de répétition à l'intérieur de cette série.

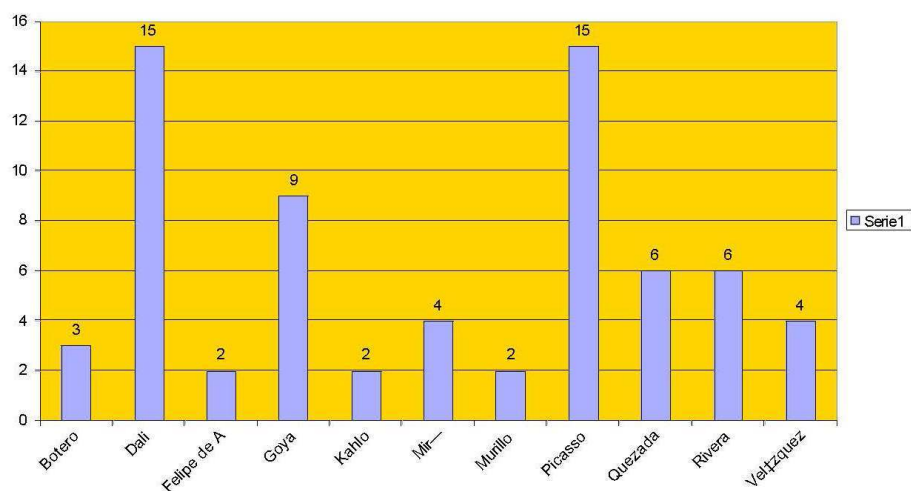
## Étape 3 Fréquence de publication des peintres



- 13 La quatrième série (1999-2005), quatre éditeurs mettent sur le marché 10 ouvrages (un même éditeur avec à peine cinq ans d'intervalle) parmi lesquels 35 peintres et quatre anonymes pour un total de 94 œuvres. Dès l'instant où l'on retranscrit ceux qui n'apparaissent qu'une fois, on redescend à onze peintres qui, à eux seuls, regroupent 68 reproductions. Didier (1999-2000) et Hatier voient diminuer leurs propositions

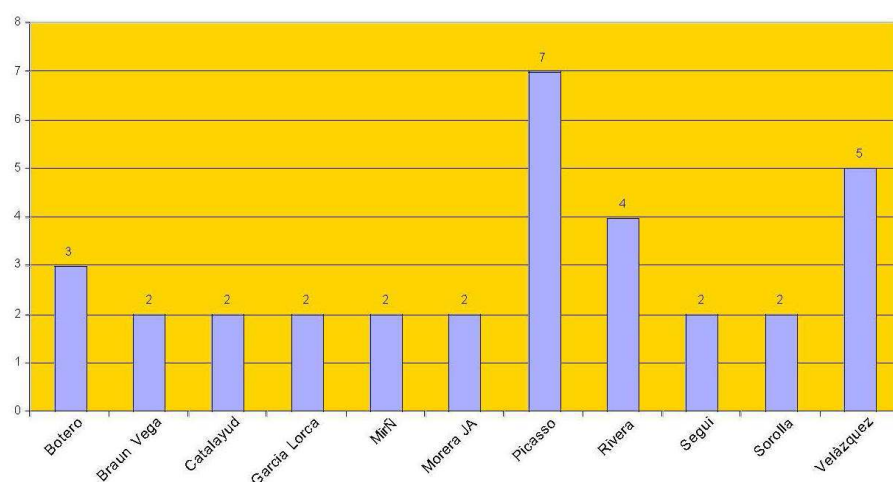
artistiques entre la première et la seconde année, passant respectivement de 9 à 4 et de 15 à 9. En revanche, les autres manuels maintiennent à peu près à parts égales le nombre d'œuvres présentes. Arrivent en tête Dalí<sup>28</sup> et Picasso<sup>29</sup>, puis Goya<sup>30</sup>, Quezada<sup>31</sup> et Rivera<sup>32</sup>, Miró<sup>33</sup> et Velázquez<sup>34</sup>, Botero, Kahlo<sup>35</sup>, Murillo et Antonio de Felipe. Dalí est plébiscité par deux ouvrages qui publient respectivement trois et six tableaux.

#### Étape 4 Fréquence de publication des peintres



- 14 La cinquième série (printemps 2006) ne comprend que trois ouvrages de première année car l'entrée en vigueur de nouveaux programmes pour le collège était applicable pour cette rentrée 2006. On obtient 45 peintures. Hachette propose 21 tableaux, mais c'est systématiquement une même œuvre qui apparaît en double page d'ouverture puis à l'intérieur du chapitre. On retrouve Picasso suivi de Velázquez, Rivera, Botero. Il n'y a pas de grand changement mis à part Goya qui n'apparaît qu'une fois. On retrouve trois fois dans un même ouvrage *Las Meninas*, sur les huit œuvres présentes (Belin-2006) ainsi que deux versions de Picasso et une de Botero.

#### Étape 5 Fréquence de publication des peintres



- 15 Bien qu'on ait noté une sorte d'éclatement par rapport aux artistes présents dans les manuels, certains apparaissent cependant comme « incontournables ». Il est en

revanche plus difficile d'être aussi catégorique en ce qui concerne les œuvres. Voici celles que l'on a retrouvées à plusieurs reprises au cours des diverses périodes :

Braun Vera	Miércoles en el mercado: 2				
Dali	Muchacha acomoda a venenar: 3	El farmacéutico de Aspurúñola buscando alvaratama en su hijo: 1	La tubile sotile: 2	Retrato de Juan Woss utilizando como apartamento: 2	
Llorens	La nariz: 4	La gallina ciega: 4	El quevedo: 3	Don Miguel Gómez Moraña o de Baltasar: 2	El pedalo: 2
Kahlo	El canciller: 4				
Miro	Interior holandés: 2				
Marillo	Niños comiendo en su sala: 2				
Picasso	Acrobata con su mujer: 2 = Familia de acrobatas	Mujer levitando: 2 = Dama Enot			
Quezada	Los bañeros de santos: 2	La cosecha: 2	El águila comiendo de El Cocodrilo: 2		
Rivera	Tenochtitlan				
Siqueros	La: 7				
Sorolla	El rompimiento de San Sebastián: 3				
Velázquez	Las Meninas: 1	El aguardador de Sevilla: 2	Retrato escurete del príncipe Baltasar Carlos: 2	El príncipe Baltasar Carlos de cazador: 2	Los burrachos: 2

\* Ce tableau apparaît dans les deux ou même ouvrages.  
\*\* Le titre peut être suivi, les manuels d'autodid.  
\*\*\* Mais les détails ne sont pas toujours les mêmes.  
\*\*\*\* Ces ouvrages ont des titres différents selon les manuels: El príncipe Baltasar Carlos a caballo.

- 16 Somme toute, peu d'œuvres, quelle que soit l'époque, sont systématiquement proposées. En revanche, on retrouve de manière constante *Las Meninas*, non seulement en tant qu'œuvre mais aussi comme source d'inspiration (11 tableaux), et ce, dès 1984.

## Du bon usage de l'œuvre artistique

- 17 Au-delà de ce « palmarès », il convient de s'interroger sur les usages de ces peintures à l'intérieur des manuels.
- 18 Nous avons exposé combien le contenu du manuel scolaire était considéré comme infaillible par les élèves et les parents. Par ailleurs, on souhaite former les élèves à acquérir de la méthode, de la rigueur et un sens critique (fonction documentaire). Mais les manuels se sont révélés ne pas être un modèle à cet égard. Par exemple, au travers de notre corpus, nous avons pu relever de nombreuses différences quant aux légendes des reproductions. Ainsi, certaines donnent la date de l'œuvre, mais pas celle de l'artiste ou le contraire ou aucune date ; la nationalité de l'artiste est rarement citée, tant au sein des divers manuels qu'à l'intérieur d'un même ouvrage : Didier-2004 présente huit reproductions parmi lesquelles seule la légende de Diego Rivera verra sa nationalité affichée, comme si par défaut les autres peintres étaient forcément espagnols. La technique, les dimensions de l'œuvre et enfin le lieu où est exposée l'œuvre figurent très peu souvent et même irrégulièrement au sein d'un même ouvrage. De plus la présentation n'est pas systématique : parfois apparaît d'abord le titre de l'œuvre (ou non), parfois le nom de l'artiste et quelquefois le prénom puis le nom. Enfin le titre des œuvres apparaît soit en espagnol (le plus souvent) soit en français et pour une même œuvre, on pourra avoir deux titres différents selon les



ouvrages : deux titres différents sont par exemple proposés pour un tableau de Murillo : *Pícaros comiendo melón* (Hachette-1979) – et *Niños comiendo uva y melón* (Nathan-1984). Certaines légendes ne sont pas exemptes d'inexactitudes : Nathan-1991, attribue à Huillca Huallpa (répertorié comme Huila Hualpa) la nationalité mexicaine et non péruvienne par exemple. Il est difficile dans ce cas de demander aux élèves d'adopter la démarche acquise au cours d'histoire : identifier tout document iconographique grâce à une légende précise et systématique (auteur, date, technique, dimension et lieu d'exposition). Ceci pourtant leur permettrait de consolider leur formation et de développer une capacité à saisir la grande diversité du monde hispanique dans sa dimension temporelle et spatiale.

- 19 Beaucoup de manuels, en particulier ceux de la première époque, incluent les œuvres dans leurs pages sans aucune proposition d'étude. Ainsi, les ouvrages les plus anciens présentent même des tableaux sans relation évidente avec le texte en vis-à-vis ou sinon le lien est un peu « forcé » : *La infanta Margarita* de Velázquez (Hachette-1979, p. 40) est en face d'un poème d'Antonio Machado *La plaza tiene una torre*. Ou bien, *El príncipe Baltasar Carlos de cazador* (p. 44) en face de quelques vers *Recuerdo de clase, el lenguaje de los animales et Nana de la cigüeña*. On est face à des éléments flottants, sans ancrage. Aucun commentaire ou travail ne sont proposés, pas plus que pour le texte d'ailleurs. L'immense majorité des périodes suivantes propose les reproductions soit en vis-à-vis de textes soit aussi plus tard en ouverture de chapitre. À cette étape, la peinture entretient surtout une relation d'ordre strictement thématique avec le chapitre ou les textes (fonction instrumentale) : *El torero* de Botero est par exemple accompagné d'un dialogue extrait de *Una corrida intrascendente* de Miguel Mihura, (Bordas-1988, p. 152).
- 20 Il convient aussi de distinguer parmi les approches des œuvres celles qui sont en réalité davantage un prétexte à un strict apprentissage linguistique et qui n'incluent aucun travail sur l'œuvre. Telle cette consigne qui accompagne *Autorretrato con el pelo suelto* de Frida Kahlo : « Vuelve a escribir en tercera persona el pie del autorretrato de Frida Kahlo »<sup>36</sup>. Ou pour étudier *Autorretrato de ciudad* de Quezada, on demande à l'élève : « Comenta el cuadro. Utiliza las preposiciones a, en, por. » (Belin-2002). Dans le même ouvrage (p. 149), pour *Faenas del campo en Colombia* de D.Bustos, neuf mots de lexique sont proposés ainsi que deux exercices où il faut réécrire des phrases au passé simple : « *La mujer se dobla y siembra [...]* El pintor representa una escena en el campo puis mettre des phrases au pluriel : « *Compraste un cuadro muy bonito* »...
- 21 À partir de 1987 (seconde série), la mise en page contribue à une cohérence commune aux divers manuels de sorte que sur le marché où la concurrence est très élevée, on observe une surenchère de l'iconographie (quadrichromie, place importante accordée à la peinture, qualité, originalité etc.). Pourtant, leur fonction est loin d'être stabilisée. Sur l'ensemble des manuels, on trouvera ainsi au cœur d'un même ouvrage une alternance d'œuvres à faire explicitement analyser par les élèves et d'autres qui continueront à ne servir que d'illustrations ou prétexte linguistique. Par exemple, Nathan-1999 (p.69) ne propose aucune étude sur le tableau *El invierno* de Goya, accompagné d'un texte extrait de *La lluvia amarilla* de Julio Llamazares : tout est centré sur le texte. Dans ce manuel sur les onze reproductions, seules trois offrent une approche de l'œuvre. Déjà en 1998, aucune étude sur les 13 reproductions n'était envisagée. Pour Didier-1994/1995, si la première année, 14 œuvres sur les 20 proposées sont étudiées, en seconde année, la proportion diminue, passant à 10 sur 25.

- 22 Puisque la plupart des manuels fonctionnent désormais en « double page », le lien thématique s'impose et l'approche artistique semble dépendante de ce dernier. C'est ainsi par exemple que l'on peut expliquer la démarche suivante : l'élève doit à partir des documents exposés sur une double page établir une relation entre *Los pichones* de Picasso, le poème de María Elena Walsh *Palomita en la playa* et un texte de José Luis Olaizola *El cazador urbano* (Magnard-1996, p. 90-91). La démarche consiste à répondre tout d'abord à une question sur le tableau « ¿están tristes las dos palomas del cuadro de Picasso ? » puis une sur chaque document et enfin « ¿Qué palomas te parecen más felices : las del cuadro de Picasso, la del poema de María Elena Walsh o las del parque del Retiro ? ». Ou bien, à partir d'un poème de Neruda *Oda al gato*, de *Naturaleza muerta con sopa verde* de Botero, et d'un extrait de A.Casona *La Dama del alba* : « En tu opinión, ¿ilustra bien el cuadro de Botero la escena de Alejandro Casona ? Di por qué » (Didier-1994, p. 98-99). Aucune proposition d'étude du tableau ne figure dans cette double page.
- 23 Si la peinture fait désormais partie du manuel, elle ne constitue pas encore à proprement parler, un véritable objet d'étude autonome. C'est-à-dire que l'on n'étudie pas une œuvre au cours d'espagnol au même titre que l'on apprend des faits de langue par exemple (fonction instrumentale à nouveau). L'approche en demeure superficielle.
- 24 Les approches plus artistiques sont variées et vont évoluer. On distingue de brèves consignes d'étude qui se résument à une description : « Describe este cuadro » avec à l'appui quelques mots de vocabulaire non classés mais traduits. Pour *Llegamos* de Adela López de Sancho (Didier-1994, p. 21), le lexique proposé est : « El campo, el color castaño, una colina, el camino, un carro, dirigirse hacia, llegar a casa ». La consigne peut s'étoffer : « Comenta este cuadro precisando la época, lo que están haciendo los personajes, el tipo de trabajo, etc. » (Diego Rivera, *La Mies*. Didier-1999). Mais le plus souvent, elles opèrent grâce à des fiches méthodologiques. Certains manuels incluent une fiche méthodologique à un moment donné de l'ouvrage, mais il apparaît que celle-ci n'est souvent plus réutilisée, rares étant les manuels qui y renvoient. Leur principe est pourtant de faire acquérir à l'élève de la rigueur dans sa découverte. Ainsi, en 1987, Didier propose à gauche *Partida de caza* de Goya à la page 42 et, à la page 43, une fiche très détaillée, qui sera peu réutilisée, l'œuvre servant à l'époque plutôt d'illustration. Nathan-1992, par exemple, présente au milieu de l'ouvrage de 3e (p.106-107), une double page méthodologique « Para comentar un cuadro », mais nul renvoi dans les tableaux n'apparaît avant ou après. Plus tard, chez Belin-2002, trois tableaux sur 9 offrent quelques éléments d'analyse, et un an plus tard si les auteurs proposent une fiche en tout début d'ouvrage (p.52), sur les onze reproductions, une seule fera appel à celle-ci pour étudier le tableau de Dalí *Table solaire* (p.97). Hatier-2002, qui fournit en début d'ouvrage (p.17) une fiche méthodologique, n'y reviendra dans aucune des reproductions parmi les 15 présentées ; en 2003 une fiche sera proposée au milieu du manuel (p. 91), mais aucune étude ne sera menée sur les 9 reproductions. On peut donc s'interroger sur l'intérêt et l'efficacité de cet outil. Peut-être ses limites sont-elles inscrites en elle-même ? Car en quoi consiste une fiche méthodologique ?
- 25 Le premier manuel (Didier-1987) qui en ait fourni une, la propose extrêmement fouillée. Quand elle est utilisée à nouveau pour *La Adoración de los pastores* de Murillo et en vis-à-vis *La Adoración de los pastores* de Rivera, elle subit des modifications (p. 78-79). Il s'agit en fait d'une étude guidée par des phrases inachevées : « El tema de este lienzo

es... La escena pasa... ». Puis l'élève doit étudier la composition, les plans, et décrire les personnages :

- 26 « La Virgen... (y San José...)[...] Las ofrendas que han traído la oveja, la gallina, el cesto de frutas... ». Enfin, il lui faudra comparer les deux représentations autour du même thème : lieu, personnages, technique, couleurs, toujours en complétant des phrases. Pas une seule traduction n'est proposée. Or cette étude s'insère à l'intérieur d'une unité thématique dont le thème est Noël, et s'adresse à des élèves débutants qui ont une faible maîtrise de la langue. Autre exemple, *Madre campesina* de Siqueiros (Didier-1988, p. 68) où l'élève a pu découvrir au préalable la fiche méthodologique de la page 20 : « 1. ¿Qué representa este cuadro y qué impresión produce ? En un paisaje desolado donde no crecen sino órganos (variété de cactus)... Envuelto en el sarape<sup>37</sup> (sorte de poncho)... De este lienzo (cuadro), se desprende... ». C'est-à-dire que l'on oriente la lecture du tableau et on dote l'élève de lexique traduit, inséré dans des phrases en espagnol mais comment terminer ces phrases ? Elles sont extrêmement fermées. Achever ces phrases qui font office de commentaire laisse peu de place à un travail personnel. Dans un second temps, on demande de se pencher sur la technique du peintre (composition, volumes, formes etc.) et enfin, l'élève doit interpréter cette œuvre toujours à l'aide de phrases à compléter : « Trátate de expresar lo que habrá querido sugerir (ce qu'a pu vouloir suggérer) el pintor mejicano. La unión íntima entre madre e hijo evoca... Esta riqueza afectiva contrasta con... Las líneas verticales, el juego de sombras y luz, la repetición de ciertos colores (en particular el marrón y el azul), parecen establecer una relación entre... ». L'époque encourageait un apprentissage de l'espagnol fondé sur des amorces de phrases soumises aux élèves, tendance que l'on retrouve donc au niveau de l'éducation artistique. Une « porosité » s'effectue entre les deux démarches, la préoccupation linguistique l'emportant.
- 27 Les générations suivantes continueront de proposer les études artistiques par le biais d'« amorces » : « Completa las frases : 1.el lienzo representa... 2.Bien se ve que es el invierno ya que... Sin embargo (cependant)... 3. Me parece rara (bizarre)/acertada (réussie) esta representación del invierno : en efecto... » (Didier-1994, p. 91, *Invierno* de Juan Borrás). Il semble sous-entendu que l'élève aura analysé le tableau pour pouvoir achever ces phrases. Ou bien encore, *Merengue*, de Jaime Colson (Belin-1997, p. 57) : onze mots de vocabulaire traduits sont proposés. La démarche est construite en trois temps aussi : « 1/Estudia la composición del cuadro : en el primer término, sentados... ; de cada lado, de pie..., en el centro... 2/Define el ambiente (colores, actitudes, movimiento, etc.) 3/¿Qué tipo de música estarán tocando ? Justifica ». Ces amorces contraignantes visent uniquement une description très dirigée avec comme aide, du vocabulaire à insérer dans un carcan. Par exemple, dans Hatier-1996 (p.38), *Las bebedoras* de Rubén Darío Velázquez 1993, une liste de huit mots avec leur traduction est proposée (cela deviendra de plus en plus systématique), ainsi que la rubrique « Comentar con método » en trois temps : « 1. Observa primero la composición del cuadro : ¿de dónde procede la impresión de misterio ? En el primer término, resultan sorprendentes... Detrás de las dos mujeres, resulta extraño... por la ventana abierta, llama la atención... » etc.
- 28 Cette manière d'aborder une œuvre montre ses limites : il s'agit d'un cadre rigide et limité le plus souvent à de la description. Cette façon de procéder n'a pas su se démarquer de l'apprentissage linguistique (la fonction référentielle et instrumentale se rejoignant étroitement). L'approche peut aussi être intimement soumise au texte, on ne

se situe pas en termes de méthode d'analyse ni de progression. On ignore le plus souvent les courants, les genres, les influences, la nouveauté, le contexte historique, culturel ou alors la vision en est très simplifiée. Pourtant ces mêmes élèves de collège ont déjà été confrontés à ce type de travail. Ainsi, dans les manuels d'histoire de 4e sont étudiés *El 2 de mayo* et *El 3 de mayo*, de Goya et *Les demoiselles d'Avignon* de Picasso.

- 29 C'est Delagrave qui nous semble innover si l'on prend en compte le bagage linguistique limité des élèves. La collection favorise, grâce à une mise en page appropriée, la capacité à travailler par contraste, isolement, mise en relief et surtout, en termes de progression. C'est en réalité une fiche méthodologique adaptée à chaque œuvre qui va être soumise aux élèves et non pas une grille de lecture générale et par là, souvent inadaptée, ce qui pouvait expliquer qu'elle n'était plus vraiment utilisée. En 4e, on observe une approche progressive grâce à la rubrique *Método* qui évolue tout au long de l'ouvrage selon l'objectif
- 30 visé. Au-delà de la fiche qui présente à la fois une certaine continuité et une progression dans sa démarche, la mise en œuvre contribue à la découverte de la peinture choisie. La fiche *Método* se décline sous forme de phrases à compléter alors que le travail d'étude lui, alterne questions, consignes à l'impératif et phrases à compléter. À chaque fois, le manuel propose une photo de l'artiste accompagnée d'un texte le présentant, ce qui permet de le contextualiser lui et son œuvre :
- 31 - *Pintura : comentar un cuadro* en quatre temps, et au-dessus quatre consignes à partir de la fiche, il s'agit de *El camión* de Frida Kahlo ; grâce à un montage, les auteurs ont isolé les axes de lecture du tableau en fournissant du lexique en situation et classé *forma de vestir/objetos cotidianos* (p. 50-51).
- 32 - *Comentar un retrato*, en trois temps *Mujer llorando* de Pablo Picasso ainsi qu'un portrait de *Dora Maar*. On met en valeur grâce à une opposition la construction, la technique, favorisant la découverte du cubisme (p. 76-77).
- 33 - *Pintura : la luz y los colores*. Sont proposés *Concierto en el mercado* de Braun Vega et *Las Meninas* de Velázquez et une palette déclinant les couleurs chaudes et froides. Le tableau de Braun Vega permet de s'intéresser aux couleurs pour mieux appréhender l'œuvre sans chercher à juste réinjecter le lexique des couleurs. La présence du tableau de Velázquez permet d'appréhender le métissage revendiqué par le peintre (p. 102-103).
- 34 - *El curandero* de Rivera et *Ciencia y caridad* de Picasso, autour du thème de la médecine, le commentaire mêle dimension artistique (mise en valeur des formes), historique et sociologique (p. 128-129).
- 35 - *Describir a un personaje en un cuadro. La calle* de Botero où sont isolées à droite des parties du tableau (à la manière d'une page web) pour signaler le mouvement et les formes des personnages (p. 154-155).
- 36 En 3e, la fiche type comporte trois étapes : *Primero, presenta la obra, Analiza lo que ves* et enfin *Actividad Internet*. Les consignes sont soit des invitations à chercher, identifier, etc., soit des questions. Ainsi, les mêmes principes sont repris et systématisés avec en plus un apport de lexique et une proposition d'approfondissement sur le peintre grâce à Internet, mais à partir d'un canevas précis. *El maíz* de Rivera permet d'appréhender par sa mise en page les activités peintes autour du maïs (p. 76-77). On découvre un souci permanent de dégager les influences chez les peintres, comme pour *Interior holandés* de Miró, en se focalisant sur des éléments précis (p. 128-129). Chez Dalí, on met l'accent

sur la capacité de l'observateur à percevoir deux tableaux en un : *Rostro de Mae West utilizable como apartamento* et *La imagen desaparece* (p. 154-155).

## Conclusion

- 37 Si les manuels d'espagnol intègrent volontiers des chefs-d'œuvre très variés de l'art du monde hispanique, cela ne constitue pas forcément le gage d'un véritable apprentissage. On est passé d'une simple exposition d'œuvres, à une insertion harmonieuse certes, dans une double page sans enseignement artistique explicite, à un essai d'approche parfois trop restrictive car totalement soumise à l'objectif linguistique jusqu'à atteindre ce qui nous semble le plus probant : une proposition d'analyse en accord avec le niveau des élèves et adaptée à chaque œuvre tout en gardant une grille de lecture, celle-ci dépassant la simple description. Les démarches interrogent la technique, la création, les influences. C'est ainsi nous semble-t-il que l'on peut amener les élèves à acquérir un esprit critique, une formation artistique et une connaissance du patrimoine artistique du monde hispanique.

## Corpus étudié

- 38 *Lengua y Vida* Hachette 1979-80  
 39 *Sol y Sombra* Bordas 1979-80  
 40 *Embarque Puerta 1/2* Nathan 1983-84  
 41 -----  
 42 *Caminos del idioma* Didier 1987-88  
 43 *¡Claro que sí!* Bordas 1988-89  
 44 *Español, sí señor* Hachette 1988-89  
 45 *¿Qué pasa ?* Nathan -92  
 46 *Te toca a ti* Hachette 1992-93  
 47 -----  
 48 *Gran Vía* Didier 1994-95  
 49 *Díselo* Hatier 1995-96  
 50 *Chispa* Bordas 1996-97  
 51 *Buenos días* Belin 1996-97  
 52 *Fíjate* Magnard 1996-97  
 53 *¡Anda !* Nathan 1998-99  
 54 -----  
 55 *Continentes* Didier 1999-2000  
 56 *Así es el mundo* Belin 2002-03  
 57 *Cuenta conmigo* Hatier 2002-03  
 58 *Puerta del Sol* Delagrave 2003-04  
 59 *Nuevos Rumbos* Didier 2004-05

- 60 -----
- 61 *Quisiera* Belin 2006
- 62 *¡Apúntate!* Bordas 2006
- 63 *¡A mí me encanta!* Hachette 2006
- 

## NOTES

1. VIALON Virginie, *Images et apprentissages Le discours de l'image en didactique des langues*, Paris L'Harmattan, 2002, p. 25.
2. BRUILLARD Eric, « Les manuels scolaires questionnés par la recherche », in *Manuels scolaires, regards croisés*, Sceren, CRDP Basse-Normandie, BRUILLARD Eric (Dir.), 2005, pp 13-36.
3. CHOPPIN Alain, « L'édition scolaire française et ses contraintes : une perspective historique » dans *Manuels scolaires, regards croisés*, op. cit., p. 39-40.
4. En lettres par exemple, les instructions officielles du programme de Troisième mentionnent qu'il faut poursuivre les mêmes orientations qu'au cycle central à propos de l'étude des images mais qu'il « faut privilégier l'étude de l'image pour elle-même en faisant découvrir aux élèves la complexité de sa lecture, liée à sa construction plastique, à la polysémie qui la caractérise et aux contextes historiques et socioculturels qui la déterminent. » En espagnol, les nouveaux programmes pour le collège suggèrent des créations artistiques précises dans le domaine de la peinture : Velázquez, *Los huevos fritos, Retrato del príncipe Baltasar Carlos* ; El Greco, *La adoración de los pastores* ; Murillo, *Pícaros comiendo melón* ; Goya, *La familia del duque de Osuna* ; Regoyos, *Arco iris sobre el puerto* ; Picasso, *L'acrobate à la boule* ; Sorolla, *Niños en la playa* ; Botero, *El conquistador*.- BO n° 6 25 août 2005 hors-série p. 65.
5. CHOPPIN Alain, *L'édition scolaire française... op.cit.*, p. 46.
6. « Les deux tiers des manuels de langues vivantes parus après 1960 sont le fruit d'une collaboration et la moitié de ceux qui ont été publiés ces vingt dernières années comptent trois auteurs ou davantage. » Choppin, *op.cit.* 49.
7. CHOPPIN, *op.cit.*, p. 39
8. *Ibidem*, p. 51.
9. En effet, « phénomène récent, des auteurs de manuels font figurer leurs propres photographies. Est-ce au vu des prix pratiqués par les agences ? C'est peut-être dû aussi au fait que les auteurs savent ce qu'ils veulent, imposant ainsi leurs représentations. », PUGIBET Véronique, « Le corps hispanique au travers de manuels d'espagnol français » in *Image et Corps*, Actes du Congrès du GRIMH, novembre 2006, Université Lumière- Lyon 2, p. 222.
10. CHOPPIN, *op.cit.* p. 51.
11. Notre corpus s'étend de 1979 où l'on trouve les premières reproductions en couleur jusqu'à 2006. Nous n'avons retenu que les tableaux et quelques gravures, éliminant sculpture, ex-votos, céramique et artisanat... Nous n'avons pas analysé les guides du professeur, qui constituent un état des connaissances que les auteurs jugent nécessaire de fournir à l'enseignant, l'ouvrage proposant ainsi une sorte de formation continue. On pourra consulter en fin d'article les références des manuels recensés.
12. *Las floreras, Partida de caza, La era, El lazarillo de Tormes, La pradera, El quitasol, La nevada, Autorretrato, El entierro de la sardina*. On trouve en outre dans le dossier consacré au peintre

(Hachette-1992) : *Dos niños con un mastín*, *La condesa de Chichón*, *La maja vestida*, *La familia de Carlos IV*, *El tres de Mayo* (complet et un détail), *Saturno*.

13. *Maya à la poupée*, *Acróbatas con el mono*, *El viejo guitarrista*, *Busto de mujer con blusa amarilla*, *Las Meninas*, *Joven con caballo*, *Arlequín acodado*, *Retrato azul de Jaime Sabartés*, *Retrato de Jaime Sabartés con gorguera y sombrero*, *Guernica*, *la muerte del torero*.

14. *La table solaire*, *La hora triangular*, *Cisnes reflejando elefantes*, *Las Meninas*, *Muchacha de espaldas*, *El farmacéutico de Figueras no buscando absolutamente nada*, *Puerto España*, *Cristo de San Juan de la Cruz*.

15. *Niños jugando a los dados*, *El juego de dados*, *El mendigo*, *Niños comiendo pasteles*, *Los niños de la Concha*, *La adoración de los pastores* et *La sagrada Familia del pajarito*.

16. *El aguador de Sevilla*, *El retrato ecuestre del príncipe Baltasar Carlos* deux fois, *Los borrachos*, *Las Meninas* trois fois avec en plus chez Bordas (1989) les versions de Dalí, Gironella, Picasso, Abelend, Equipo Crónica.

17. *La Adoración de los pastores*, *La vendedora de flores*, *La esclavitud en el ingenio*, *El día de los muertos (detalle)*, *La gran Tenochtitlán*, *La Unión panamericana*.

18. *Don Manuel Osorio Manrique de Zúñiga*, *La gallina ciega* (Didier 1995/Hatier 1996), *Interior de prisión*, *Retrato de Carlos III* ; *El pelele* ; *Bandidos asaltando un coche*, *Retrato ante su caballete*, *El invierno*.

19. *La familia Soler*, *Familia de acróbatas*, *Los tres músicos*, *Mujer con corneja*, *Paloma de la libertad*, *Claude*

*dibujando Françoise y Paloma*, *Los pichones*, *Las Meninas*, *Mujer con libro*.

20. *Naturaleza muerta con sopa verde*, *La plaza*, *Muchacha en un balcón*, *La sirvienta*, « *Sin título* », *Guerrilla*, *El picnic*, *Picnic en las montañas*.

21. *La gran Tenochtitlán y el mercado de Tlatelolco* : deux détails différents dans Magnard-1997 ainsi qu'une représentation qui révèle une partie plus importante de la peinture d'origine, et enfin dans Nathan-1999, un détail de cette même peinture murale en pleine page.

22. Le même tableau mais avec un titre différent apparaît trois fois : *El autobús* Didier-1994, *El camión* Bordas-1996 et Magnard-1996. On découvre aussi de la même artiste : *Autorretrato con el pelo suelto*, *Naturaleza muerta con sandías*, *Retrato de Doña Rosita Morillo*.

23. *Huerto con asno*, *Mujer pájaro*, *La masía*, *Personnage lançant une pierre à un oiseau*, *Retrato de una niña*, *Mano atrapando un pájaro*.

24. *Las Meninas* – Hatier-1995 et Nathan-1999, *La infanta Margarita con el florero*, *La fragua de Vulcano*, *El Príncipe Baltasar Carlos de cazador*, *Don Antonio el inglés*.

25. *Cadaqués*, *El farmacéutico de Figueras no buscando absolutamente nada*, *Muchacha de Figueras*, *Marina con pecera*, *El sueño*.

26. *El rompeolas de San Sebastián*, *Aún dicen que el pescado es caro*, *Niños en la playa*.

27. *Los bailarines de tango*, *La última pelea de Kid González*, *excampeón de peso Mosca*, *el partido de voleibol*.

28. *Table solaire* ; *Dormeuse*, *cheval*, *lion*, *invisibles* ; *Appareil et main* ; *Muchacha [asomada] en la ventana* Didier 2005 – 2 fois dans le même manuel – et Hatier 2002 ; *Persistencia de la memoria* – deux fois – ; *Retrato de Buñuel* ; *Paseantes nocturnos* ; *El espectro del Sex-Appeal* ; *Galatea de las esferas* ; *Rostro de Mae West utilizable como apartamento* – 2 fois – ; *La imagen desaparece*.

29. *El Arlequín* ; *Maternidad* ; *Jeune écuyère* ; *Paul en Pierrot* ; *Mujer llorando* ; *Dora Maar* ; *Ciencia y Caridad* ; *Dos mujeres* ; *Paul dibujando* ; *Don Quijote y Sancho* ; *El taller, el pintor y su modelo* ; *Las Meninas (detalle)* ; *Mujer leyendo* ; *Familia de acróbatas*.

30. *La gallina ciega* ; *El quitasol* ; *Don Manuel Osorio Manrique de Zúñiga* ; *Las floreras* ; *La era* ; *La nevada*.

31. *Bailarines de tango* ; *El último combate de Kid Gonzalez* ; *La cosecha*.

32. *La ciudad de Tenochtitlán* Delagrave-2003 et Hatier-2003.

33. *Dialogue d'insectes* ; *Interior hollandés 1* ; *Pintura* ; *El oro del azul*.

34. *Las Meninas* deux fois – dont un détail- ; *La Infanta Margarita a los ocho años* ; *El retrato del bufón Don Juan de Austria*.

35. On retrouve à nouveau *el autobús* (Delagrave-2003).

36. « Aquí me pinté yo, Frida Kahlo, con la imagen del espejo. Tengo 37 años y es el mes de julio de mil novecientos cuarenta y siete. En Coyoacán, México, lugar donde nací. » Magnard-1998, p. 25.
37. Il s'agit en réalité d'un rebozo.
- 

## RÉSUMÉS

La présence de documents artistiques dans les manuels d'apprentissage de l'espagnol en France répond au fil du temps à divers objectifs propres à l'essence même des manuels scolaires et à la tradition de l'enseignement du monde hispanique français. Si certains peintres d'Espagne et d'Amérique latine apparaissent incontournables au gré des manuels et des années, on observe cependant une grande dispersion quant au choix des œuvres proposées. Les approches soumises aux élèves ont progressivement évolué, avec l'arrivée de la couleur, l'insertion des tableaux dans des doubles pages à vocation dorénavant thématique. Si à l'origine les œuvres remplissaient le plus souvent une fonction purement illustrative, elles sont ensuite devenues prétexte à un apprentissage linguistique, auquel elles se sont soumises. L'approche artistique demeure généralement limitée, se bornant le plus souvent à des descriptions. Seuls quelques ouvrages innovent en proposant une éducation artistique grâce à des méthodes d'analyse rigoureuses et adaptées, ainsi que des progressions.

La presencia de documentos artísticos en los libros escolares de aprendizaje del español lengua extranjera en Francia corresponde a lo largo del tiempo, a diversos objetivos propios de la esencia específica de los libros escolares y a la tradición de la enseñanza del mundo hispánico en Francia. Si algunos pintores de España y América latina aparecen como ineludibles a través de los libros y de los años, observamos sin embargo una gran dispersión respecto del conjunto de obras seleccionadas. Los enfoques propuestos a los alumnos han ido evolucionando, con la introducción del color, la inserción de las reproducciones en unas dobles páginas cuya vocación es ahora totalmente temática. Si bien al principio las obras cumplían una función puramente ilustrativa, se volvieron luego pretexto a un aprendizaje lingüístico, al que se fueron sometiendo. El enfoque artístico sigue a menudo limitado, ateniéndose por lo general a descripciones. Sólo algunos libros innovan proponiendo una educación artística gracias a unos métodos de análisis rigurosos y adaptados, así como unas progresiones.

## INDEX

**Mots-clés** : arts plastiques, manuels scolaires, apprentissage de l'espagnol, Espagne, Amérique latine

**Palabras claves** : artes plásticas, libros escolares, aprendizaje del español, España, América latina



AUTEUR

**VÉRONIQUE PUGIBET**

IUFM de l'université de Paris IV, LISAA EA 4120